

Casanova, M. P. (2012). **O Papel da Tutoria ao Serviço do Desenvolvimento Curricular**. Comunicação apresentada no dia 2 de Fevereiro de 2012, no XIX Congresso da AFIRSE “*Revisitar os Estudos Curriculares: Onde Estamos e para Onde Vamos?*”. Lisboa: EDU-CA/Secção Portuguesa da AFIRSE. (ISBN: 978-989-8272-14-0)

O Papel da Tutoria no Desenvolvimento Curricular

Maria Prazeres Simões Moço Casanova¹

Esta comunicação tem como horizonte a formação dada a um grupo de professores que almejavam conhecer a problemática da tutoria entendida como uma mais-valia para o desenvolvimento curricular e também o papel do tutor nesse contexto.

Assumindo que a finalidade da tutoria é promover o desenvolvimento do Saber nas suas diversas vertentes: saber-saber, saber-fazer, saber-ser e saber-estar, considera-se, contudo, que os seus objetivos diferem de acordo com as necessidades dos alunos tutorados: 1. Assessorar os processos de aprendizagem cognoscível; 2. Ajudar o aluno a conhecer-se e a aceitar-se; 3. Promover a reflexividade sobre a sua personalidade, hierarquia de valores, critérios pessoais e capacidade crítica; 4. Ajudar a consciencializar-se das suas dificuldades pessoais, necessidades afetivas, segurança e autonomia; 5. Favorecer o desenvolvimento de estratégias que ajudem à tomada de decisões (cf. Arnaiz, Isus, 1995: 22).

O processo tutorial pode organizar-se de diferentes formas. O Decreto-Lei 75/2008 afirma no quadro da autonomia da escola que poderão ser designados “professores tutores” (art. 36º, 4). Para além do disposto no normativo, a escola pode organizar a tutoria de acordo com as seguintes categorias: atores que desempenham o papel de tutor; atores tutorados, espaço de desenvolvimento da tutoria, nível de ensino em que se aplica, formas organizativas e técnicas utilizadas.

Parece-nos relevante o papel desempenhado, no processo de aprendizagem, por alunos tutores no acompanhamento de outros alunos.

A tutoria como um programa formativo e de desenvolvimento curricular tem de estar em consonância com os documentos identitários da Escola. A equipa coordenadora elabora o projeto a desenvolver, planifica as diferentes atividades e ainda elabora ins-

¹ Doutora em Ciências da Educação

trumentos e critérios de avaliação a ter em conta pelos diferentes professores tutores e/ou pelos professores que acompanham os alunos tutores e respetivos tutorandos.

Expomos as diferentes propostas de trabalho apresentadas aos formandos de forma a aplicarem no seu próprio contexto o processo tutorial, assim como os resultados da avaliação da ação de formação.

Com a ajuda prestada, pretende-se que os alunos desenvolvam competências autonomamente (cf. Bavativa de González y González Páez, 1986). Promovem-se, assim, processos metacognitivos, ao ser assumido uma dinâmica interativa e sistemática proporcionadora de aprendizagens significativas (cf. Topping, 2000: 3).

Palavras-chave: Desenvolvimento Curricular ; Tutoria ; Aprendizagem.

Le rôle de Tutorat au Développement Curriculaire

Maria Prazeres Simões Moço Casanova

Cette communication a comme horizon la formation donnée à un groupe d'enseignants qui voulait connaître la question du tutorat vue comme un avantage pour le développement du curriculum et aussi le rôle du tuteur dans ce contexte.

En supposant que le but du tutorat est de promouvoir le développement des connaissances dans leurs différentes formes: le savoir-savoir, le savoir-faire, et le savoir-être-étant, en considérant, cependant, que leurs objectifs diffèrent selon les besoins des étudiants tutorés: 1. Assister aux processus d'apprentissage connaissable ; 2. Aider les étudiants à se connaître et de s'accepter ; 3. Promouvoir la réflexivité sur sa propre personnalité, sur l' hiérarchie des valeurs, sur des critères personnels et sur la capacité critique ; 4. Aider à prendre conscience de leurs difficultés personnelles, des besoins affectifs, de la sécurité et de l' autonomie; 5. Encourager l'élaboration de stratégies pour aider à la prise de décision (voir Arnaiz, USI, 1995: 22).

Le processus tutoriel peut être organisé de différentes façons. Le Décret-loi 75/2008 défini dans le cadre de l'autonomie de l'école qui peuvent être désignés «professeurs tuteurs» (art. 36, 4). En plus des dispositions réglementaires, l'école

peut organiser le tutorat en conformité avec les catégories suivantes: les acteurs qui jouent le rôle de tuteur, les acteurs tutorés, l'espace de développement du tutorat, le niveau d'éducation à laquelle elle s'applique, les formes organisationnelles et les techniques utilisées.

Il nous semble important le rôle joué dans le processus d'apprentissage, par les étudiants tuteurs qui suivent d'autres élèves.

Le tutorat comme un programme de formation et développement curriculaire doit être compatible avec les documents d'identité de l'école. L'équipe coordinatrice prépare le projet à développer, planifie les différentes activités et élabore aussi les instruments et les critères d'évaluation de prendre en compte par les différents enseignants tuteurs et/ou par les enseignants qui accompagnent les étudiants tuteurs et respectifs tutorés.

Nous avons exposé les différentes propositions de travail aux différents professeurs pour qu'ils appliquent dans le contexte le processus tutoriel, autant que les résultats de l'évaluation de l'action de formation.

Avec leur aide, on prétend que les élèves développent des compétences avec autonomie (cf. Bavativa Paez González y González, 1986). De cette façon, on développe les processus métacognitifs, en supposant un apprentissage interactif et systématique qui favorise l'apprentissage significatif (voir Topping, 2000: 3).

Mots-clés: Développement Curriculaire; Tutorat ; Apprentissage.

O Papel da Tutoria no Desenvolvimento Curricular

Maria Prazeres Simões Moço Casanova

Introdução

A presente comunicação tem como horizonte a formação dada a um grupo de professores que almejavam conhecer a problemática da tutoria entendida como uma mais-valia para o desenvolvimento curricular e também o papel do tutor nesse contexto. De acordo com o Decreto-Lei nº 75/2008 poderão ser nomeados professores tutores “que acompanharão, de modo especial, o processo educativo de um grupo de alu-

nos” (art. 44º, § 4). Parece-nos que a presente conjuntura socioeconómica nos leva também a considerar a implementação de outras formas de tutoria, nomeadamente a tutoria entre pares, ou seja entre alunos.

Definimos como objetivos desta comunicação:

- Descobrir as diferentes formas organizativas da tutoria;
- Identificar o papel, as competências e respetivas funções a desempenhar pelos diferentes tutores;
- Identificar os pontos principais na elaboração de um projeto de tutoria;
- Descobrir as diferentes técnicas a aplicar no processo de Tutoria;
- Identificar modalidades e instrumentos de avaliação.

Entendemos ainda ser pertinente a apresentação de uma proposta de trabalho a ser realizada pelos professores formandos, assim como a autoavaliação realizada pelos mesmos.

1.A Importância da Tutoria no Desenvolvimento Curricular

Para falarmos da importância da tutoria no desenvolvimento curricular importa identificarmos os conceitos que estão subjacentes, nomeadamente: tutoria e desenvolvimento curricular.

Considera-se tutoria “um conjunto de atividades que propiciam situações de aprendizagem e apoiam o bom desenvolvimento do processo académico com o fim de que os estudantes orientados e motivados desenvolvam autonomamente o seu processo” (González e Páez, 1986). Por outras palavras, a tutoria constitui “a organização das ajudas dadas a um indivíduo em formação” (Arénilla, Gossot, Rolland e Roussel, 2001: 453), em que o processo de aprendizagem se desenvolve de forma “interativa, significativa e sistemática” (Topping, 2000: 3). A tutoria intervém para alterar contextos potencialmente conflituosos ou para dotar os alunos de competências de modo a enfrentarem com êxito situações de crise. Partindo destes pressupostos um tutor é alguém que ajuda outra pessoa a superar as dificuldades (cf. Baudrit, 2009a).

Para identificarmos o conceito de desenvolvimento curricular socorremo-nos dos ensinamentos de Roldão (2007) ao afirmar que “engloba assim, por um lado, o conjunto de processos acionados para elaborar/construir uma proposta curricular ou currículo e, por outro lado, as atividades desencadeadas para o concretizar e atualizar nas situações de ensino e aprendizagem” (art. cit.: 7).

A tutoria assume-se como um método ou como uma técnica ao serviço das atividades de consubstanciação e atualização do processo de aprendizagem dos alunos.

Neste sentido Baudrit (2009), ao citar outros estudos, afirma ser uma técnica eficaz no que se refere: a) a recordar regras de funcionamento; b) a trocar informações; c) ao saber-fazer; d) a focalizar a atenção do tutorando nos elementos importantes do problema; e) a ajudar o tutorando a eliminar os pormenores; f) a organizar; g) a reexaminar algumas tarefas; h) a rever os conteúdos antes dos exames; i) a criar hábitos de trabalho; j) a aconselhar, explicar, encorajar e ajudar; ... (cf. op.cit.: 35).

A tutoria poderá ser uma técnica aplicada em dois momentos distintos do processo de aprendizagem:

1. como *técnica preventiva* (Carvalho, 2009) o tutor ajuda o tutorando a construir e desenvolver aprendizagens antes das dificuldades não terem solução. Neste contexto é necessário realizar avaliação diagnóstica e preditiva, executadas pelo professor com muita equidade e pertinência. A tutoria como técnica preventiva antecipa os obstáculos que aparecem no desenvolvimento dos alunos. A prevenção pode ser proactiva, antevendo os problemas e agindo sobre eles.

2. como *técnica remediativa* o tutor ajuda o tutorando a superar as dificuldades detetadas. A avaliação diagnóstica e a avaliação formativa poderão e deverão ser realizadas, mas poderá ser tida em consideração a avaliação sumativa realizada anteriormente nos diferentes períodos letivos.

A implantação de programas de prevenção e/ou remediação deve partir sempre da análise das necessidades sentidas e vividas, em referência ao contexto educativo concreto. Decorrente dos objetivos, identificamos duas vertentes de atuação dos tutores: a vertente relacional, assumindo o papel de conselheiros e a vertente cognitiva desenvolvida ao nível das aprendizagens dos conteúdos nas diversas vertentes do Saber (Baudrit, 2009). Ao nível da vertente cognitiva no que se refere ao processo de ensino e de aprendizagem, respeitante ao saber-saber e ao saber-fazer poder-se-á promover o desenvolvimento: a) de técnicas e habilidades para o estudo; b) da compreensão e da eficácia de leitura; c) de competências relacionadas com a autonomia pessoal e “*aprender a aprender*”; d) do reforço de matérias não assimiladas; ... Enquanto a vertente relacional, ao nível do desenvolvimento pessoal e social na linha do saber-ser e do saber-estar parece-nos poder fomentar: a) a aceitação de problemas e de responsabilidade para os resolver; b) a aprendizagem em situações de *stress*; c) a aprender a autocontrolar-se; d) aprender a pensar; e) aprender a conviver; f) aprender a comportar-se; g) aprender a decidir; h) aprender a ser pessoa; ...

Para serem implementadas estas duas vertentes, a tutoria poderá ser organizada individualmente ou em pequenos grupos de acordo com as necessidades dos

alunos. Desta organização depende a definição de objetivos a atingir. No que se refere à tutoria individual os seus objetivos são: 1) assessorar os processos de aprendizagem cognoscível; 2) ajudar o aluno a conhecer-se e a aceitar-se; 3) promover a reflexão sobre a sua personalidade, hierarquia de valores, critérios pessoais e capacidade crítica; 4) ajudar a consciencializar-se das suas dificuldades pessoais, necessidades afetivas, segurança e autonomia; 5) favorecer o desenvolvimento de estratégias que ajudem à tomada de decisões. Para além dos objetivos referentes à tutoria individual a tutoria em pequenos grupos poderá visar ainda: 1) desenvolver a capacidade de relação; 2) favorecer a integração dos alunos no grupo; 3) favorecer a coesão do grupo e o clima de cooperação e participação; 4) estabelecer canais de comunicação e de relação (cf. Arnaiz e Isus, 1995: 22-23)

Esta técnica apresenta algumas limitações de passível superação: a complexidade da tarefa; a capacidade de aquisição de procedimentos e de raciocínio e a capacidade de reorganização dos conhecimentos para poderem ajudar aos tutorandos.

Estas limitações estão intimamente ligadas ao perfil do tutor. O exercício das funções “exige um saber-fazer muito complexo, uma certa destreza na forma de ajudar” (Baudrit, 2000: 55, citado por Baudrit, 2009: 25). Um bom tutor tem de articular competências académicas com competências relacionais (cf. Baudrit, 2009: 51) e de saber estar próximo dos tutorandos, das suas necessidades. Não é necessário ser especialista nos conteúdos ou na capacidade que está a ensinar, mas terá o seu papel facilitado e o seu trabalho dará mais frutos se souber um pouco mais que os tutorandos.

No nosso entender os tutores terão de construir um guião orientador da sua atuação para desempenharem melhor as suas funções. Este guião pode assumir duas áreas:

1. Identificação de necessidades, definição de objetivos e de tempo tutorial:
 - a. Identificação das necessidades de cada um dos alunos;
 - b. Definição dos objetivos da tutoria tendo em consideração as necessidades de aprendizagem dos alunos.
 - c. Definição do tempo da sessão tendo em atenção as necessidades detetadas, os objetivos e as estratégias a realizar.
 - d. As estratégias de aprendizagem são mais importantes que memorizar conteúdos;
 - e. O diálogo é uma boa técnica para explorar a compreensão dos conteúdos e para descobrir o que os tutorandos sabem ou pensam.

- f. Organização do saber em pequenos passos;
- g. Equilíbrio entre o apoio e o desafio – apoio no encontro da resposta certa, mas sobretudo ajudar a compreender como encontrar a resposta certa. Apoiar na reconstrução do saber, desmontar as concepções erróneas e reconstruir, reorganizar e melhorar a qualidade do pensamento para que seja capaz de produzir *constructos*.

2. Questionar e incitar.

- a. Elaboração de sínteses dos conteúdos aprendidos;
- b. Concentração no trabalho a realizar.
- c. Explicação de forma simples, várias vezes e de várias formas.
- d. Fazer pequenos testes para aferir das aprendizagens realizadas.

2. Formas Organizativas da Tutoria ao Serviço do Desenvolvimento Curricular

No desenvolvimento do processo de ensino e de aprendizagem poderemos recorrer à organização da tutoria de acordo com categorias. Só após esta categorização ficaram claras as perspectivas em que poderia ser trabalhada a tutoria ao serviço do desenvolvimento curricular. O **Quadro 1** foi elaborado tendo em consideração estudos feitos por Topping (1996), Baudrit (2009), Duran e Vidal (2007) e Lopes e Silva (2010).

Importa compreender um pouco o que estamos a falar quando nos referimos a cada uma das formas organizativas, tendo em consideração as categorias identificadas.

No que se refere aos atores que desempenham o papel de tutores encontramos a tutoria entre pares, a tutoria intercultural e a tutoria professor-aluno.

Quadro 1: Formas Organizativas da Tutoria

Categorias	Formas Organizativas
Atores que desempenham o papel de tutores	<ul style="list-style-type: none"> • Tutoria inter-pares - Aluno-tutor • Tutoria intercultural – aluno-tutor ou professor-tutor • Professor-tutor
Atores tutorandos	<ul style="list-style-type: none"> • Alunos imigrantes – tutoria intercultural • Alunos do ensino especial
Espaço em que se desenvolve a tutoria	<ul style="list-style-type: none"> • Escola • On-line
Nível de ensino em que se aplica a tutoria	<ul style="list-style-type: none"> • Ensino Básico e Secundário • Ensino Superior

Formas organizativas	<ul style="list-style-type: none"> • Individual • Pequenos grupos
Técnicas utilizadas	<ul style="list-style-type: none"> • Tutoria às avessas (<i>Reverse-role tutoring</i>) • Tutoria de complemento • Tutoria ativa • Tutoria passiva • Tutoria pontual • Tutoria permanente

Relativamente à tutoria entre pares Baudrit (2009) e Duran e Vidal (2007) referem a existência de processos tutoriais entre alunos. A *tutoria entre pares* é uma modalidade de aprendizagem muito incrementada em contextos educativos anglo-saxões (*peer tutoring*), em que os alunos tutores desenvolvem os seus conhecimentos para os poder ensinar ao seu colega e o tutorando recebe uma ajuda personalizada, permanente e ajustada às suas necessidades e aos aspetos curriculares (cf. Duran e Vidal, 2007: 56 e Lopes e Silva, 2010: 233).

As situações de tutoria entre pares poderão ser classificadas segundo alguns critérios (Topping, 1996):

1. *Conteúdo Curricular* - orientado para o conhecimento ou para a aquisição de competências;
2. *Forma de geral organização* – a qual poderá ser realizada em pequenos grupos ou individualmente;
3. *Forma de organização dos grupos*:
 3. 1. Ambos os alunos possuem uma grande semelhança nos conhecimentos já adquiridos – os tutores reorganizam o seu conhecimento para poderem cooperar na elaboração de tarefas e discutir ideias e saberes, gerando assim novos constructos;
 - 3.2. Os alunos possuem diferentes idades e também diferença nos conhecimentos já adquiridos. Esta forma de organização poderá pressupor que a organização do saber se realiza unilateralmente, não se realizando um processo *win-win* (cf. Morgado, 1994).
4. *Competências* - aquisição de competências ao nível das metodologias e técnicas de estudo ou de competências mais específicas relacionadas com determinado conteúdo.
5. *Continuidade do Papel Desempenhado* – se os alunos forem da mesma turma convém que estejam sentados lado a lado. Duran e Vidal (2007) referem ainda a possibilidade de serem geradas possibilidades de todos os alunos vivenciarem a expe-

riência de serem tutores e em outros momentos serem tutorandos. Esta reciprocidade é geradora de autoestima nos diferentes intervenientes.

6. *O espaço* – o processo tutorial pode ocorrer em diversos espaços da instituição educativa.
7. *O tempo* – o tempo em que decorre é negociado entre os pares, tendo em conta as necessidades evidenciadas e também os objetivos definidos.
8. *Características do tutorando* – o programa a ser implementado pela instituição educativa pode selecionar um conjunto de alunos que seja alvo de tutoria, ou abranger todos os alunos.
9. *Característica do tutor* – inicialmente presumia-se que os tutores fossem os melhores alunos, mas Baudrit (2009) aponta algumas formas de organização, referindo ainda as suas mais-valias, ou os seus malefícios:
 - 9.1. *Ambos os alunos possuem dificuldades de aprendizagem* – neste processo desenvolvido não é evidente que os alunos tenham algum benefício, mas não se pode esperar muito das sessões de tutoria. As “trocas de saberes são pobres, os atores nem sempre se compreendem e sentem dificuldades em coordenar as respetivas ações” (*op.cit.*: 13);
 - 9.2. *Ambos os alunos possuem dificuldades de aprendizagem, mas diferem na idade e no nível de escolaridade frequentado* – os alunos mais velhos estão mais aptos a compreenderem o processo e possuem mais maturidade para assumir e investir no processo tutorial;
 - 9.3. *Alunos com comportamentos disruptivos*, que ao serem nomeados tutores, veem as suas condutas sociais evoluírem favoravelmente;
 - 9.4. *Estratégias de aprendizagem apoiadas por um colega*;
 - 9.5. *Tutoria recíproca entre pares*.
10. *Objetivos* - os objetivos a atingir poderão ter em consideração o aluno numa perspectiva integral ou visar especificamente uma dimensão do Saber: “formal academic achievement, affective and attitudinal gains, social and emotional gains, self image and self concept gains, or any combination. Organisational objectives might include reducing dropout, increasing access, etc” (Topping, 1996: 322-323).

As vantagens desta técnica podem agrupar-se em quatro categorias: *Pedagógicas; Económicas, Psicossociais e Políticas* (Topping, 1996: 324-325). Este autor também identifica os diferentes indicadores para cada uma das categorias anteriormente mencionadas. Interessa-nos saber, no presente trabalho, as vantagens relativas à categoria *Vantagens Pedagógicas*.

Quadro 2: Vantagens da tutoria entre pares, segundo Topping (1996) e Lopes e Silva (2010).

Pedagógicas	Para os alunos-tutorandos	<ul style="list-style-type: none"> • Atividade, interação e participação na sua própria aprendizagem; • Desenvolvimento do sentido de cooperação, colaboração, autonomia e entreaajuda; • Resposta rápida às necessidades consciencializadas; • Permite receber uma ajuda personalizada; • Possibilita atingir os objetivos definidos; • Diminuição da ansiedade.
	Para os alunos-tutores	<ul style="list-style-type: none"> • Oportunidade para responder; • Oportunidade para corrigir erros; • Maior retenção de conhecimento; • Maior consciência metacognitiva; • Melhor aplicação dos conhecimentos e competências para aplicação em novas situações; • Maior compromisso; • Autoestima, autoconfiança e empatia com os outros; • Autorregulação da aprendizagem e do desempenho; • Oportunidade para aprender a gerir o tempo; • Consolidação das noções anteriormente ensinadas pelo professor; • Maior e melhor aprendizagem; • Planificação da maneira como se gasta o tempo; • Orientam o tempo para a resolução de tarefas; • Relembra os objetivos definidos; • Combatem a cultura de dependência associada à aprendizagem superficial.

Pela análise efetuada ao quadro anterior verificamos que os alunos tutores ao ajudarem os colegas a aprenderem, também aprendem ao gerarem estratégias metacognitivas de tomada de consciência das suas dificuldades e de organização dos seus próprios processos cognitivos para poderem ajudar os colegas. O *pensar sobre o pensar* implica três competências essenciais que permitem regular o pensamento e a aprendizagem: a *planificação*, a *monitorização* e a *avaliação*. O questionamento progressivo e a assunção do processo reflexivo conduzem a aprendizagens significativas (cf. Ribeiro, 2003).

As metas específicas 3 e 4 da meta geral 2, do documento “Metas Educativas XXI” apontam a necessidade de prestar apoio especial a alunos provenientes de minorias étnicas, de zonas urbanas marginais e em zonas rurais para alcançar uma educa-

ção de qualidade e garantir uma educação intercultural bilingue de qualidade. O indicador 6 refere a existência de professores bilingues trabalhando em aulas bilingues com os alunos que falam um idioma originário. Este indicador pode indiciar a tarefa de professor-tutor no contexto de ensino bilingue e de uma tutoria multicultural.

Para além da aprendizagem da língua e da cultura a proximidade estabelecida nas relações de entreajuda entre tutores e tutorandos tem consequências positivas ou negativas.

Poderemos observar na tutoria intercultural algumas formas de organização do processo: a) “*tutoria alternada*” – na primeira parte do trabalho tutorial um dos alunos assume o papel de tutor enquanto na segunda parte do processo é o outro aluno que assume o papel de tutor; b) “*tutoria recíproca*” – os alunos naturais do país de acolhimento ajudam os alunos chegados aos países de acolhimento no que se refere a conteúdos curriculares, estes por seu lado apresentam a cultura dos seus países de origem e c) “*tutoria entre níveis*” – os tutores possuem um nível diferenciado de aprendizagem. O tutor encontra-se num nível mais avançado que o tutorando. A tutoria intercultural parece ter mais sucesso se os tutores tiverem passado também eles pelas dificuldades de inclusão na comunidade de acolhimento (cf. Baudrit, 2009: 87-89).

O processo tutorial professor-aluno pode assumir duas formas: em pequeno grupo ou individualmente conforme as necessidades dos alunos tutorados.

Um dos perigos da tutoria é gerar dependência do tutorando em relação ao tutor. Se por um lado o tutor tem de ajudar, e ajudar bem o tutorando, também tem de promover rasgos de autonomia capazes de gerar a aquisição de *skills* transversais proporcionadores de futuras aprendizagens.

3. Técnicas e métodos usados na tutoria

Nas diferentes formas de desenvolvimento do processo tutorial encontramos diversas técnicas (cf. Baudrit, 2009): a) *tutoria de complemento* – as diretivas e os conteúdos apresentados pelo professor são reformuladas pelo tutor e apresentadas em linguagem simples e cognoscível ao tutorando; b) *tutoria às avessas (Reverse-role tutoring)* esta técnica consiste em colocar um aluno com alguma dificuldade a ensinar um aluno que não apresenta dificuldades. Esta técnica foi investigada utilizando alunos mais velhos com dificuldades a ensinarem alunos mais novos; c) *tutoria ativa* – o tutor ensina ao tutorando e este aplica a operação ensinada; d) *tutoria passiva* – o tutorando observa a atividade dos tutores e concentram-se na atividade realizada; e) *tutoria pontual* – conjunto de atividades desenvolvidas em grupo ou individualmente por um tutor. Neste tipo de tutoria é necessário a existência de uma planificação que

tenha em consideração o desenvolvimento cognitivo e a personalidade do aluno. São necessários ainda horários e espaços de encontro, recursos materiais, mas sobretudo acordo e crescimento de boas relações interpessoais. Esta tarefa do tutor tem de ser permanente (cf. Arnaiz e Isus, 1995: 12).

Em qualquer das técnicas usadas em tutoria podem identificar-se alguns métodos existentes mais ou menos estruturados. Um dos métodos apontados (Baudrit, 2009) como mais estruturados é o *Pause, Prompt and Praise* (PPP). Em português poderia ser traduzido por *Esperar, Intervir e Encorajar*. O momento de *esperar* significa a capacidade que o tutor possui para esperar que o tutorando seja capaz de reconhecer e pensar no seu erro. Após o tempo de *espera*, o tutor intervém se o tutorando não der uma resposta satisfatória. O tutor dá a resposta correta ao tutorando de forma a se limitarem os tempos das atividades. No terceiro tempo os tutores *elogiam* os tutorandos prevalecendo o rigor e a compreensão como características vividas nos comportamentos autocorrigidos e na utilização das informações dadas. Este método (PPP) proporciona valor acrescentado na vertente cognitiva, mas também na vertente relacional e comportamental. Estes aspetos manifestam-se pelo saber cognitivo evidenciado e pela continuidade lógica dos comportamentos (cf. *op.cit.*: 55-58).

Muito próximo desta técnica, Duran e Vidal (2007: 49) apresentam uma sequência da interação entre tutor e tutorando, introduzindo outras variáveis, que no nosso entender são importantes para o desenvolvimento da tutoria:

- formulação de questões por parte do tutor;
- trabalho cooperativo entre tutor e tutorando;
- avaliação das respostas por parte do tutor.

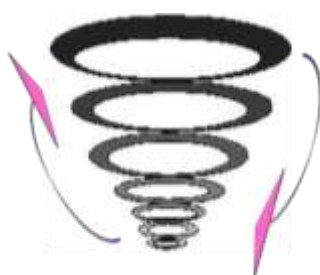


Figura nº 1: Organização do processo de tutoria.

Este processo poderá ser representado através de um cone organizado em diversos círculos em que cada um toca um ponto do círculo anterior – a avaliação. O momento da avaliação é o momento de reinício do processo: de formulação de nova questão, de encontro de novas respostas e de nova avaliação. Os círculos cada vez maiores indicam que a interação, a confiança, a aprendizagem se desenvolvem e se incrementam promovendo o desenvolvimento do Saber.

Lopes e Silva (2010) apresentam algumas características na conduta do tutor aplicada à tutoria entre pares, mas que no nosso entender se podem generalizar para as diferentes modalidades de tutoria.

Parece que a tutoria estruturada é mais adequada para fomentar valor acrescentado no tutor, devido: à preparação das suas intervenções junto dos tutorandos; à organização das suas ideias; à adaptação dos saberes científicos aos públicos-alvo; ao conhecimento e ao treino do método escolhido e seguido; à criação de instrumentos de trabalho de acordo com as necessidades; ao trabalho de técnicas de comunicação (cf. Baudrit, 2009: 60-62). A tutoria não estruturada ou semiestruturada é mais adequada aos tutorandos, dada a flexibilidade e atenção às suas necessidades e dificuldades (cf. Baudrit, 2009). Neste processo poderemos ver duas áreas de desenvolvimento de competências do tutor: cognitivo devido à preparação da ação tutorial e sociais devido à interação realizada nos encontros entre tutor e tutorandos.

A tutoria ao ser um programa formativo e de desenvolvimento tem de estar em íntima sintonia com os documentos identitários da Escola e a coordenação da tutoria tem que ter em consideração a modalidade de tutoria a implementar. De acordo com esta decisão organiza o projeto e planifica as diferentes atividades.

Na ação de formação realizada os professores formandos ansiavam por realizarem aprendizagens “*práticas*” que pudessem aplicar aos seus contextos educativos. O trabalho cooperativo e colaborativo revelou-se a forma ideal para a sua realização. Cada grupo realizou um trabalho cooperativamente que posteriormente partilharia com todos os membros do grupo através da plataforma Moodle.

Ao primeiro grupo foi proposto a elaboração de pequenos textos a serem inseridos no Projeto Educativo de Escola/Agrupamento e artigos a introduzir no Regulamento Interno. Foi proposto ainda a elaboração de um pequeno texto a inserir no Projeto Curricular de Escola, em que se refira a definição dos objetivos propostos para cada uma das tipologias da tutoria, a identificação de estratégias e também critérios de avaliação a utilizar.

Aos restantes grupos foi sugerido que escolhesse uma das tipologias organizativas da tutoria: a) tutoria interpares nas suas diversas formas; b) tutoria professor-tutor de forma individual, grupo e em sala de aula; c) multicultural e d) à distância.

Ao segundo grupo foi indicado a elaboração de Projetos de Tutoria de Escola, e ao terceiro a elaboração de um Projeto Individual. Foi sugerido o seguinte percurso: caracterização sumária do contexto em que se insere a escola; definição dos objetivos a atingir; identificação do perfil do tutor e da formação possuída ou a ser ministrada;

registo dos métodos, das técnicas e das atividades preconizados; anotação dos recursos materiais necessários; reconhecimento das modalidades, dos instrumentos e dos critérios de avaliação a implementar no processo tutorial e identificação do modo como se poderá processar a avaliação do projeto.

Ao quarto grupo foi proposto que planificasse uma sessão de tutoria para uma das tipologias tutoriais, apresentando ainda os materiais a utilizar.

Ao quinto grupo foi proposto que planificasse uma ação de formação para tutores e para tutorandos de acordo com as necessidades da comunidade educativa.

Podemos atestar que os professores se entusiasmarem e construíram materiais para os seus contextos, partilharam-nos com todo o grupo após uma reflexão conjunta.



Figura nº 2: Avaliação do Curso de Formação por parte dos formandos.

Relativamente à avaliação por parte dos formandos do curso de formação foi aplicado um inquérito e obtivemos os resultados apresentados na Figura 2. Responderam a este questionário 18 dos 20 formandos. Os indicadores moda registam-se ao nível

da pertinência dos conteúdos e do interesse e da utilidade. O intervalo de médias classificativas regista-se entre 4.6 e 4.9 numa escala de 5.

Notas finais:

No nosso entender qualquer seja a forma encontrada de organização do processo tutorial, parece-nos que deverá ser supervisionada e monitorizada por um grupo de trabalho que tem como função acompanhar os diferentes tutores e gerar formação em contexto perante as necessidades sentidas.

Parece-nos relevante o papel desempenhado, no processo de aprendizagem, por alunos tutores no acompanhamento de outros alunos visando o desenvolvimento: de técnicas e habilidades para o estudo; da compreensão e da eficácia de leitura; de competências relacionadas com a autonomia pessoal e com a construção da aprendizagem e ainda com o reforço de matérias não assimiladas. Mas poder-se-à correr o risco de o tutor não possuir *skills* promotores de aprendizagens significativas colocando em causa a qualidade do apoio ministrado (Topping, 2000: 7).

Partindo da ação de formação realizada, surgiram-nos algumas questões que consideramos pertinentes para a implementação do processo tutorial no contexto do desenvolvimento curricular. A quem se destina o processo de tutoria? Quem beneficia com o processo, o tutor que tem de aprender a estruturar os seus conhecimentos para os poder ensinar, ou para o tutorando que apresenta necessidades de aprendizagem? Será que quanto maior for a estruturação do processo tutorial maior é a aprendizagem do tutor e quanto maior for a flexibilização do processo tutorial maior é a aprendizagem do tutorando? Poderá a tutoria ser uma técnica a inserir no plano de desenvolvimento dos alunos que apresentam mais conhecimentos ou uma técnica a inserir num plano de recuperação ou em ambas as situações?

5. Bibliografia:

5.1.Referências bibliográficas

- Arénilla, I., Gossot, B., Rolland, M.C., e Roussel, M.P. (2001). *Dicionário de Pedagogia*. Lisboa: Instituto Piaget.
- Arnaiz, P. e Isus S. (1995). *La Tutoría, Organización y Tareas*. Barcelona: Editorial Grado, D.L.
- Baudrit, A. (2000). *Le Tutorat dans les Universités Anglo-saxonnes : des Idées pour les Universités Francophones?*. Paris : L'Harmatan.
- Baudrit, A. (2009). *A Tutoria. Riqueza de um Método Pedagógico*. Porto: Porto Editora.
- Baudrit, A. (2009a). A Tutoria em Diferentes Domínios: Situação Actual e Pistas Possíveis a Explorar. In Ana Simão, Ana Caetano e Isabel Freire (org.). *Tutoria e Mediação em Educação*. Lisboa: Educa e Autores.
- Carvalho, A. (2009). *Estudo Acompanhado e Tutoria: Representações de Pais e Professores do 1º Ciclo* (tese Policopiada). Aveiro: Universidade de Aveiro. In <http://ria.ua.pt/bitstream/10773/1068/1/2010000578.pdf> (acedido em Março de 2011).
- Duran, D. e Vidal, V. (2007). *Tutoria*. Porto Alegre: Artmed.
- González e Páez (1986). *El sistema Tutorial en Colombia*. Bogotá: Proyecto PNUD /

UNESCO / ICFES.

Lopes, J. e Silva, H. (2010). *O Professor faz a Diferença*. Lisboa: LIDEL.

Morgado, P. (1994). *O Processo Negocial*. Lisboa: Editora McGraw-Hill de Portugal.

Organización de Estados Iberoamericanos para la Educación, la Ciencia y la Cultura (2010). *Metas Educativas 2021. La educación que queremos para la generación de los bicentenarios*. In <http://www.oei.es/metas2021.pdf> (acedido em Março de 2011).

Ribeiro, C. (2003). Metacognição: Um Apoio ao Processo de Aprendizagem. In *Psicologia: Reflexão e Crítica*, nº 16(1), pp. 109-11. In <http://www.scielo.br/pdf/prc/v16n1/16802.pdf> (acedido em Outubro de 2011).

Roldão, M. C. (2007). *O Director de Turma e a Gestão Curricular*. In *A Turma como Unidade de Análise* (Nº 1). Évora: Universidade de Évora/ CIEP. In <http://www.ciep.uevora.pt/publicacoes/CadOAE/n01/cadOAE1.pdf> (acedido em Março de 2011).

Topping, K. (1996). *The effectiveness of peer tutoring in further and higher education: A typology and review of the literature*. In <http://www.springerlink.com/content/n724l17269g79xkj/fulltext.pdf> (acedido em Março de 2011).

Topping, K. (2000). Tutoria. Bruxelas: Unesco - Departamento Internacional de Educação. In <http://www.ibe.unesco.org/publications/EducationalPracticesSeriesPdf/prac05pt.pdf> (acedido em Março de 2011).

5.2. Normativo Aplicável

Decreto-Lei nº 75/2008, de 22 de Abril